

XI JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Retos de futuro en la enseñanza superior:
Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica



ISBN: 978-84-695-8104-9

XI JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Reptes de futur en l'ensenyament superior:
Docència i investigació per a aconseguir l'excel·lència acadèmica

Coordinadores

María Teresa Tortosa Ybáñez

José Daniel Álvarez Teruel

Neus Pellín Buades

© Del texto: los autores

© De esta edición:

Universidad de Alicante

Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad

Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-695-8104-9

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

El proceso de supervisión en las prácticas de trabajo social

M. Escartín Caparrós, M.A. Lillo Beneyto, J. Mira Grau, E. Suarez Soto, M. Palomar Villena.

Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales.

Universidad de Alicante.

RESUMEN

La supervisión en Trabajo Social es un proceso teórico-práctico fuertemente imbricado en el desarrollo la disciplina y que persigue incrementar las habilidades profesionales, las buenas prácticas y la calidad del trabajo con usuarios/as de los servicios de ayuda. Asimismo es una parte fundamental en el desarrollo de las prácticas pre-profesionales de los y las estudiantes de Trabajo Social que debe ayudarles no sólo a integrar conocimientos teóricos para comprender a la persona que precisa ayuda, sino que debe servir para desarrollar habilidades y competencias para ser más eficaces en la intervención. Paralelamente deben ayudarles desde la auto-reflexión a desvelar sus potencialidades y debilidades como personas en la construcción de la relación de ayuda. La supervisión académica de las prácticas pre-profesionales es un instrumento eficaz que contribuye a la eficacia de las prácticas de los y las estudiantes. Desde estas páginas proponemos un modelo de supervisión como proceso de ayuda que tiene como sujetos y actores no sólo a las y los estudiantes, sino a las personas usuarias de los servicios de ayuda.

Palabras clave: Supervisión. Relación de ayuda. Proceso. Prácticas pre-profesionales.

1. INTRODUCCIÓN

En el actual contexto de crisis y cambio social y la problematización que esto conlleva en todos los órdenes, un reto de las Universidades es incrementar la calidad en las enseñanzas para formar profesionales competentes en todas las áreas. Esto es así en general, pero en el caso de los estudios de Trabajo Social y otras profesiones sociales y /o de ayuda que procuran adiestrar a futuros practicantes para que sean efectivos en sus tareas prioritarias de ayudar a los más desfavorecidos de la sociedad se convierte en una exigencia inexcusable. Las prácticas pre-profesionales son, históricamente una parte fundamental en las enseñanzas de la disciplina y un medio imprescindible en ese proceso de enseñanza-aprendizaje es la supervisión educativa.

En efecto, un medio para la formación de las y los futuros trabajadoras/es sociales es la supervisión, actividad ligada a la práctica de la disciplina desde los inicios de la misma, en su doble vertiente, por una parte como un instrumento para incrementar la calidad de la intervención de las y los profesionales y por otra, como una forma de ayudar a las y los futuros practicantes a integrar teoría y práctica, potenciar actitudes y desarrollar habilidades.

La práctica de supervisión en Trabajo Social cuenta con más de 130 años de ejercicio ininterrumpido en distintos países del mundo y en el caso de las y los estudiantes y su aprendizaje pre-profesional es un instrumento imprescindible para asegurar la calidad de las prácticas externas. Esto es, la supervisión, acorde con las competencias y objetivos del Grado en Trabajo Social y con el tipo de futuro profesional que queramos formar, se constituye como una instancia más, pero imprescindible para el desarrollo de la capacidad profesional.

La importancia de la supervisión dentro de la docencia de las asignaturas de prácticas del grado en Trabajo Social está en co-construir un proceso relacional de aprendizaje y crecimiento donde el estudiante junto al tutor académico analice las problemáticas relacionales humanas compartiendo emociones, sentimientos e ideas.

De hecho, la Conferencia Española de Decanos/as y Directores/as de Centros y Departamentos de Trabajo Social junto con el Consejo General de Trabajo Social, elabora un documento de recomendaciones sobre las prácticas externas del Grado en Trabajo Social en el cual consideran las prácticas como la clave del desarrollo adecuado de las competencias profesionales, contribuyendo a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y actitudes académicas de razonamiento, apertura a nuevas experiencias y paradigmas, y compromiso con el aprendizaje a lo largo de la vida.

En este sentido, la supervisión se considera imprescindible para el seguimiento, tutorización y evaluación progresiva de las prácticas, pero debe entenderse en el sentido propio y específico del ámbito del Trabajo Social, como proceso de reflexión sobre la práctica con apoyo profesional. Así, se define la supervisión como el espacio de aprendizaje que a través de la aportación de elementos de análisis y reflexión, propicia la relación teoría-práctica a partir de un proceso de acompañamiento en el desarrollo de las prácticas, donde se propicia resolver dificultades, plantear interrogantes y reforzar las competencias que el alumnado debe adquirir al finalizar la titulación para el ejercicio profesional.

2. LA SUPERVISIÓN, ENFOQUES Y CONCEPTUALIZACIÓN

La Supervisión, desde sus inicios se contempla como parte integrante de la teoría, la práctica y la historia del Trabajo Social, como una forma de aprender y co-aprender cuestiones de la propia profesión social. Así, pueden encontrarse diferentes maneras de concebirla: como tarea administrativa (Dimock y Trecker, 1949) como soporte para las terapias (Shulman, 1982), como orientación educativa (Perlman, 1969; Kadushin, 1976). Por otra parte, la supervisión ha ido reflejando las diferentes teorías de la disciplina. Algunos autores la consideran como un corpus diferente de la práctica profesional (Bramhall y Ezell, 1981; Edelwich y Brodsky, 1980; Mordock, 1990). En la actualidad, se contempla como una parte de la práctica misma del trabajo social (Brashears, 1993; Wolsfeld y Haj-Yahin, 2010)

Aproximarnos conceptualmente a lo que es la supervisión no es tarea fácil pues existen variedad de definiciones que implican marcos valorativos diferentes acerca de las personas. En cualquier caso y, de acuerdo con Reynolds (1965), supervisar es “la necesidad de una flexible y enriquecedora asociación de mentes capaces tanto del análisis como de la síntesis; de la sensibilidad hacia las personas, la habilidad de expresar sentimientos y de ponderar los factores positivos y negativos de las situaciones...”. De esta manera, distintos autores se ocupan de definir la supervisión, con enfoques más o menos diversos, pero coincidiendo en la importancia que ésta tiene en la formación de los futuros profesionales.

Para Hernández Aristu (1991), la palabra supervisión viene etimológicamente hablando de las palabras latinas *super* = sobre y *videre* = ver. Es pues una "visión desde arriba". Por tanto, denota una posición superioridad de alguien, desde donde ve algo. “ La supervisión es un método fundamental mediante el cual se enseña, en función de la práctica cotidiana, la aplicación de los principios del trabajo social a los estudiantes o a los

trabajadores sociales de un organismo con el fin de ir consiguiendo paulatinamente determinados estándares en el desarrollo profesional y en la formación de estudiantes o de profesionales, el supervisor, en base a sus conocimientos, a la comprensión de sí mismo y de los demás y a su experiencia en el trabajo social, presta una ayuda real al supervisado tanto profesional como personal”. (De Bray y Tuerlick, 1966).

Supervisar es “...un proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del cual se espera que se produzca un intercambio de saberes y experiencias; se reflexiona acerca de las formas de intervención y los marcos teóricos-conceptuales en que esa intervención (British Association of Social Workers, 2000).

De todo lo anterior, se desprenden unas funciones básicas que pueden generalizarse para la supervisión de aprendizaje:

- Consideración: tratar a los supervisados como personas con alto potencial, mostrando interés en estos como tales personas, reconociendo sus esfuerzos y estimulándolos con anticipación.
- Facilitación: suminisitrando asesoría y apoyo, brindando recursos técnicos y conceptuales; ayudando a re-descubrir lo aprendido y a re-construir el conocimiento.
- Participación: en la toma de decisiones y estimulando la creatividad.
- Educación: incrementar las habilidades y destrezas profesionales
- Apoyo: espacio para compartir problemas de estrés y agotamiento profesional. Sirve para ventilar sentimientos negativos y desterrar prejuicios.
- La meta final es incrementar la calidad de los servicios ofrecidos a los usuarios de los servicios sociales o clientes.

En definitiva, despertar la curiosidad y el interés por los mecanismos afectivo-cognitivos que prejuzgan o contaminan nuestras percepciones, facilitando un proceso de aprender a aprender, de pensar lo que sabemos. Como decía Unamuno, “pensar el sentimiento, sentir el pensamiento”.

En cuanto a los objetivos de la supervisión dentro de las asignaturas prácticas de Trabajo Social, lo que se persigue es:

- Ofrecer validación y apoyo tanto como persona como trabajador.
- Facilitar un espacio para explorar y expresar los conflictos y dificultades que se encuentran en el desempeño de la actividad profesional.

- Analizar los aspectos personales que influyen en la práctica.
- Apoyar en la toma de conciencia sobre las propias reacciones y las respuestas a los compañeros y los superiores.
- Ayudar para superar mejor las tensiones y dificultades que se presentan en el ejercicio de la actividad profesional.
- Proveer de un espacio formal y regular donde reflexionar sobre el contenido y el proceso del trabajo.
- Facilitar retroalimentación tanto sobre lo digital, lo analógico, la metacomunicación y sobre el proceso de trabajo.
- Mejorar la planificación y el uso de los recursos personales y profesionales.
- Entrenar en una mejor comprensión de los compañeros/as y de las personas de las que dependemos.
- Comprender la dinámica de las interacciones entre nosotros/as y las personas a nuestro cargo o de las que dependemos.
- Reflexionar sobre los propios modos de intervención y sobre las consecuencias de los mismos.
- Explorar otros modos de actuar en situaciones similares.

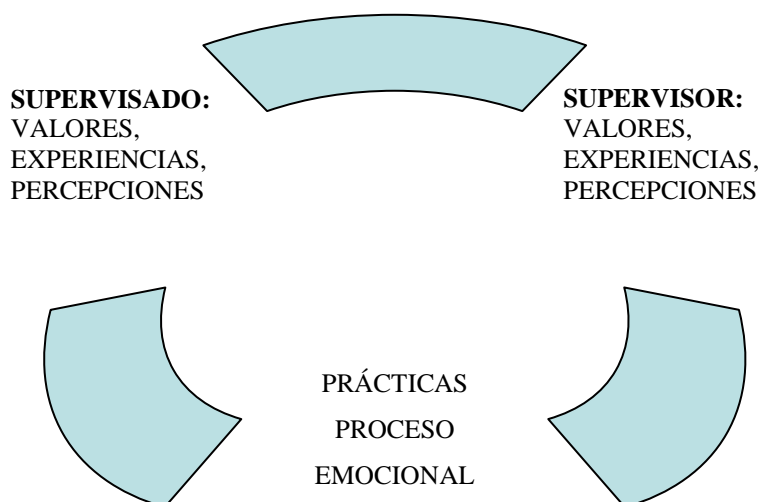
De acuerdo con C. Puig, la supervisión ofrece un tipo de meta-perspectiva o una visión general sobre las actividades y las condiciones profesionales. El núcleo de la supervisión son los supervisados, los profesionales; y el foco, la intervención, los sentimientos, los valores, el modelo de interpretación que se manifiestan en su actitud y orientación con las personas atendidas, con los colegas y también con un mismo.

Esta definición abandona toda idea de control y da paso a una supervisión centrada en la revisión reflexiva de las intervenciones sociales o socioeducativas, puesto que el trabajo técnico se enfrenta a serias dificultades a la hora de alcanzar la complejidad de los medios y problemas sobre los cuales se trabaja.

3. UN MODELO DE SUPERVISIÓN. EL PROCESO DE SUPERVISAR.

Desde aquí y supuesto la importancia de la supervisión para garantizar unas prácticas de excelencia, proponemos un modelo ecléctico que parte de ideas constructivistas y del modelo sistémico pretendiendo la formación de una asociación emocional de aprendizaje. En el proceso de supervisión hay que considerar los elementos que intervienen en el mismo, a

saber, la situación concreta de trabajo, la forma personal y espontánea de conducirnos, los conocimientos objetivos y por fin, pero no menos importante, la experiencia subjetiva.



El proceso de supervisión que desde aquí se propone es similar, en muchos aspectos a la relación que se establece entre el o la cliente y el o la trabajadora social en el sentido de las emociones que se proyectan en la relación, así como los temores y las esperanzas.

Los procesos del aprender en los seres humanos tienen relación con cambios en la manera de ver el mundo y cómo lo llenamos de significado. Para D. Gardiner los elementos que constituyen el proceso del aprender incluyen:

- Las experiencias que tenemos.
- Los modelos que nos construimos como ayuda a comprender nuestras experiencias
- El mundo y contexto en el que nos encontramos.

Este proceso exige que el estudiante tenga la capacidad de expresar y liberar sentimientos en relación a los conocimientos que adquiere y potenciar una actitud que deje que el proceso de reflexión influya sobre el proceso emocional. Estos elementos por tanto son de vital importancia tenerlos en cuenta en la planificación y contenidos de la formación.

La enseñanza ha de desenvolverse en un clima de respeto, cordialidad y mutua confianza en la que ambas partes se sientan libres de expresar ideas y sentimientos y aceptar las diferencias, para poder compartir la responsabilidad del aprendizaje y sus metas últimas.

Es un proceso que necesariamente requiere pues receptividad emocional, imaginación creativa, un pensar disciplinado, y la capacidad de actuar adecuadamente. Un proceso complejo que ha de relacionar y vincular como un todo la tarea de conocerse a sí mismo, al cliente, la teoría y la práctica.

Así, y en primera instancia, el desarrollo de la supervisión sirve a las y los estudiantes para reflexionar sobre la propia relación profesional. Consideramos que el proceso de supervisar debe ser un proceso simultáneo de enseñar y aprender que posibilite aflorar conocimientos y técnicas, pero también que posibilite una experiencia vital, que ayude a clarificar ideas y sentimientos y reconocer las propias limitaciones (Escartín y Suarez, 1991). Recordemos que la acción profesional de los y las trabajadores/as sociales tiene que ver con la ayuda a personas y grupos vulnerables que generalmente tienen fuertes historias de dolor y frustración, lo que hace que las emociones y sentimientos sean muy poderosas.

La supervisión con los estudiantes se hace en cuatro fases, cada una de las cuales tienen sus propias peculiaridades pero también su propia importancia, de la misma manera que la relación profesional. Estas fases son:

- a) La formación de la asociación educativa. Comenzar la asociación educativa determina en gran manera el éxito o el fracaso de la supervisión similar al inicio de la relación profesional/usuario. El propósito fundamental de esta fase consiste en ayudar al o a la estudiante a comprender lo difíciles que son los comienzos y que los temores y sentimientos contenidos en los inicios son naturales, miedo al fracaso, a no ser competentes, a no saber ayudar son algunos de los temores más comunes en esta fase.

Además, desde el ámbito estrictamente académico, es importante que el o la estudiante dispongan de instrumentos suficientes para iniciar el conocimiento del contexto institucional donde van a realizar sus prácticas, así como para determinar las problemáticas de la población atendida. Las tareas fundamentales pues, en esta primera fase deben ir orientadas a ofrecer un marco claro para la tarea, dando suficiente información para comprenderla. Además es útil discutir sobre objetivos, funciones y límites de la supervisión.

- b) El proceso de formación emocional. En esta fase se comienza a integrar en el aprendizaje experiencias y modelos que tienen que ver con una concepción del mundo, de las personas y sus problemas. Se ayuda al o a la estudiante a comprender como sus propias vivencias, experiencias, valores y cultura familiar influyen en la idea del “otro” o de la “otra” como diferentes a nosotros mismos/as o, como señalaba P. Freire en su obra *Pedagogía de la Esperanza* (1993) la comprensión de la realidad del otro y la interacción con ésta, va generando el cambio en el sujeto que observa, pero también, en el objeto de conocimiento.

En este sentido, la formación del proceso emocional requiere tramar con el o la estudiante un proceso que aflore imaginación creativa, pensar disciplinado, recepción emocional y por último pero no menos importante, desarrollar aptitudes para percibir empáticamente a los clientes.

En esta fase también, habrá que ayudar al o a la estudiante a ir desarrollando técnicas para conocer e interpretar la realidad con la que está trabajando, potenciando la observación y el inicio de la relación de ayuda. El o la supervisor/a tendrá que ayudar a su supervisado/a desarrollar destrezas para entrevistar y ayudándole a reflexionar sobre sus propios sentimientos y separarlos de los sentimientos de los clientes.

- c) La fase intermedia. Aquí surgen nuevas demandas por la complejidad del trabajo práctico y por la exploración de nuevas ideas acerca de los modelos teóricos. Las dificultades para la comprensión diagnóstica de las situaciones que tratan se hace más difícil ya que se incrementa el rigor exigido, además de la necesidad de estructurar desde un punto de vista metodológico y técnico los casos sociales que van desarrollando.

En esta fase puede haber momentos de frustración por parte del o de la estudiante, pero si el proceso de supervisión progresa de forma adecuada, las o los supervisados deben ir desarrollando progresivamente confianza en sus capacidades.

La respuesta a la frustración, por otra parte inherente en todo aprendizaje puede conducir a un incremento de su actitud crítica sobre la manera de trabajar de la institución, aspecto éste de vital importancia en la búsqueda de sus propios puntos

de vista sobre las nuevas ideas y experiencias así como en la integración de los nuevos conocimientos y experiencias con conocimientos y experiencias anteriores. Es importante que el supervisor ayude al estudiante a luchar con sus frustraciones sin demasiada indulgencia que podría minar sus capacidades innatas y su actitud de enfrentamiento con la realidad.

- d) La terminación y evaluación. Hemos dicho que el inicio de la asociación educativa es difícil, pero también lo es el acabar, en este sentido también podemos encontrar similitud con la relación con clientes, en el sentido que hay que ir preparando la separación para prevenir ansiedades por el futuro.

En este momento, las prácticas el estudiante y el supervisor se enfrentan a una transición, al mismo tiempo que con el requerimiento formal del supervisor de inventariar, evaluar, asesorar sobre su nivel de competencia, lo que cumplió o no pudo cumplir, cómo usó la experiencia que llega a su final. Hay a la vez una mirada hacia atrás y hacia el futuro (Salzberger-Wittenberg, 1970).

Los sentimientos que pueden aparecer serán muy ambivalente o mixtos, nuevos temores, ansiedades y expectativas pueden aparecer. Un buen terminar dependerá del dominio de sentimientos positivos o negativos. Si los estudiantes pueden apreciar las oportunidades que tuvieron y la experiencia adquirida, entonces probablemente podrán guardar lo que aprendieron y se sentirán confiados en lo que podrán alcanzar en adelante.

La supervisión en esta fase está caracterizada por un lado por la responsabilidad máxima del estudiante en el uso de su tiempo y por otro por la importancia que en este momento adquiere el papel del supervisor como asesor-evaluador.

La evaluación en el contexto formativo de la supervisión debe ser una evaluación continua que evite que los juicios realizados al final del proceso de las prácticas sean vividos con sorpresa por el estudiante aun cuando el proceso de asesoramiento exige que el supervisor tenga confianza y bien fundadas sus opiniones y valoraciones . Esto implica necesariamente poseer el suficiente material y pruebas de trabajo del estudiante, y la actitud de analizar y hacer juicios basados sobre ese material para llegar valoraciones justas y exactas.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS.

En definitiva, la supervisión tal como la entendemos, ha de ser vista como un sistema cibernético que incluye al supervisado y al supervisor, es decir al estudiante y al tutor académico. Esto implica unos condicionantes “mentales” y actitudinales por todas las partes implicadas en el proceso; por una parte el tutor ha de reintroducir en el sistema modificaciones sobre el método y la pauta de desempeño actual que tiene el estudiante, utilizando entre otros, el concepto de autorreferencia con el nombre clave de “circularidad”.

Asimismo, el tutor no se puede mantener fuera del fenómeno estudiado, es parte integral del sistema que ha creado con el estudiante y está sujeto a las restricciones de su retroalimentación. Es importante también tener en cuenta que el tutor ha de trabajar siempre alternando dos mundos: el de los efectos (las metas, estructura, organización, recursos, actividades, comportamientos, es decir, todo lo relacionado con la interacción) y el de los afectos (necesidades, motivaciones, actitudes, valores, sentimientos, expectativas, todo lo relacionado con la relación).

Llevar adelante el proceso de supervisión que proponemos, implica por parte de los tutores académicos un esfuerzo didáctico que supone no sólo ayudar a integrar conocimientos teóricos con la práctica profesional y la adquisición de habilidades para la intervención, sino además y muy importante:

- Conseguir que el estudiante pueda descubrir, y “vivir” alternativas que amplíen sus propósitos sobre la relación que influirán en su interacción.
- Romper la imposibilidad de construir nuevas realidades.
- Averiguar diferentes maneras de acompañar a cada uno de los estudiantes.
- No aplicar simplemente la técnica, no querer ser eficiente queriendo solo reunir la máxima información sobre lo que se trata, sino escuchar las emociones y el sufrimiento que acompaña a lo que se expone.
- Mostrarse congruente y serlo.
- Cuestionar las “presuposiciones” que rigen nuestro pensar.

Para finalizar, unas ideas acerca de cuales deberían ser los requisitos para llevar a cabo una supervisión eficaz y por tanto, un proceso de enseñanza-aprendizaje con resultados satisfactorios para los estudiantes y los tutores. Así, las enseñanzas de Trabajo Social deben estar orientadas a preparar profesionales competentes que desarrollen su quehacer práctico

con un sentido ético y de responsabilidad para contribuir a mejorar la vida de las personas que atienden y que se encuentran entre los más desfavorecidos de la sociedad. Por tanto, hay que repensar las metodologías de enseñanza-aprendizaje, entre las que, como se ha ido argumentando se encuentra la supervisión de las prácticas.

Por todo ello consideramos que deberían garantizarse unos mínimos requisitos:

- Flexibilidad institucional para cumplir con los objetivos de la supervisión.
- Menor ratio tutor/a/estudiantes.
- Espacios que posibiliten la creación de la alianza de aprendizaje.
- Necesidad de formación de los tutores de prácticas externas en supervisión
- Espacios de trabajo conjuntos entre las y los tutoras/es académicos y tutores de prácticas externas con el objetivo de compartir la supervisión que se realice con los casos que inquietan a los estudiantes...
- Tener muy presente que la función de control no es más que una de las posibles en la supervisión.
- Coordinación con las y los tutores de prácticas externas para minimizar obstáculos en el camino de los estudiantes y, por supuesto que redunde en una mayor calidad del trabajo con los usuarios.

Consideramos que si las Universidades tienen que responder a los retos de la nueva sociedad, deben procurar que las titulaciones que ofrecen se reinventen y cumplan con las exigencias de un mundo cada vez más problematizado y más competitivo. En realidad, dotar de medios para hacer efectiva la excelencia aunque sea una paradoja en esta sociedad de crisis.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005) Libro Blanco Título de Grado en Trabajo Social. (En línea). Disponible en: www.aneca.es/media/150376/libroblanco_trbjsocial_def.pdf

Brashears, F. (1993): Supervisión in social Work practice: A Reconceptualizacion. Social Work (1995) 40 (5), 692-699, DOI 10.1095/sw/40.5692

- Bernard, J. (1990). *Estrategias de aprendizaje y enseñanza en la universidad. Bases psicológicas de la enseñanza universitaria*. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Bernard, J., Goodyear, R. (1992). *Fundamentals of clinical supervision*. Boston: Allyn & Bacon.
- Biestek, F. (1966). *Las relaciones de case work*. Madrid: Editorial Aguilar.
- Bramhall, M. y Ezell, S. (1981). *Bramhall on Burnout*. American Public Welfare Association.
- Bray y Tuerlink, (1966). *La asistencia social individualizada*. Madrid. Aguilar.
- Conferencia de Directores/as de Centros y Departamentos de Trabajo Social y Junta de Gobierno del Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales (2013). *Estándares de Calidad en las Prácticas Externas del Título de Grado en Trabajo Social*. Documento de recomendaciones.
- Dimock, H. y Trecker, B. (1949). *The supervision of group work and recreation*. Michigan. Association Press.
- Escartín, M. (1992). *Manual de trabajo social: modelos de práctica profesional*. Alicante: Editorial Aguaclara.
- Escartín, M. (2000). *La supervisión profesional: un modelo para incrementar las habilidades en el asesoramiento individual y/o familiar*. Título de especialista universitario en Supervisión de servicios de Bienestar social UPV. Material no publicado. Escuela Universitaria de Trabajo social de Vitoria-Gasteiz y de Donostia. Donostia-San Sebastian.
- Escartin, M. y Suarez, E. (1992): La práctica de las enseñanzas de Trabajo Social. Métodos para su aprendizaje y evaluación en *Escuela Universitaria de Trabajo Social, XXV Aniversario*. Universidad de Alicante.
- Fernández, J. (1997). *La supervisión en el trabajo social*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gardiner, D. (1989). *The Anatomy of Supervision: Developing Learning and Professional Competence for Social Work Students*.
- Giménez, V. Lorenzo, F. Lillo, A. (2003). El proceso de supervisión de campo en el punto de mira: una investigación a tres en Trabajo Social. Universidad de Alicante.

- Hernández, J. (1999). *La supervisión calidad de los servicios. Una oportunidad para los profesionales de ayuda*. Pamplona. Ediciones Eunate.
- Hernández, J. (2004). *La importancia de la supervisión en la formación de los trabajadores sociales: los principales actores implicados*. Revista nº 68 de Servicios Sociales y Política social.
- Kadushin, A. (1985). *Supervision in social work*. New York, Columbia University Press.
- Lillo, A. (2007). *Un Modelo teórico Práctico para el proceso de supervisión en Trabajo Social*. Portularia. Vol. VII, nº 1-2. 2007, (123-138). Universidad de Huelva.
- Mordock, J. (1990). *The new supervisor: Awareness of problems Conclusion References*.
- Perlman, H.H. (1969). *Trabajo Social Individualizado*. Buenos aires. Humanitas
- Pettes, D. (1974). *La supervisión en el trabajo social: Método para formación de estudiantes y desarrollo del staff*. Madrid, Euramérica.
- Puig, C. (2004). *El rol docente del tutor de prácticas. El acompañamiento del estudiante*. Portularia. Vol. 4, 455-462. Universidad de Huelva.
- Puig, C. (2010). *La supervisión en la intervención social. Un instrumento para la calidad de los Servicios Sociales y el bienestar de los profesionales*. Tesis Inédita. Universidad Rovira i Virgili. Tarragona.
- Reynolds, B. (1965). *Learning and Teaching in the Practice of Social Work* (2nd edn). New York: Russell & Russell.
- Salzberger-Wittenberg, I. (1970). *La relación asistencial*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Schulman, L. (1982): *Interactional Supervisión*. Washington. Nasw Press.
- Wolfsfeld, L. y Haj-Yahin, M. (2010): *Learning and Supervisory Styles in Training of social Workers*, The Clinical Supervisor, vol. 29, 1, 2010. DOI 10.1080/07325221003742066